

Bestuurlijke arrangementen in succesvolle onderwijslanden

Dr. Henno Theisens¹

Lector Haagse Hogeschool

¹ De auteur dankt de leden van de Onderwijsraad voor hun zeer nuttige commentaar op een eerste versie van dit paper, dank ook aan Myra Keizer van de staf van de Onderwijsraad voor haar feedback. Dank aan Pieter Pijlman (Haagse Hogeschool) voor zijn bijdrage aan de eindredactie van de tekst.

1 Inleiding

In het werkplan 2012 van de Onderwijsraad is een advies gepland met de titel: “ Naar een nieuw evenwicht tussen overheid, onderwijsinstellingen en burgers”. Dit advies verkent welke vormen van sturing en toezicht in het Nederlandse onderwijsstelsel denkbaar zijn om excellentie en brede vorming van leerlingen en professionaliteit binnen onderwijsinstellingen te bevorderen. Eén van de perspectieven die daarbij wordt betrokken is die van de bestuurlijke arrangementen in andere landen en de effecten daarvan op onderwijsleerresultaten. Deze studie levert een bijdrage aan dat perspectief.

De vraag naar de effecten van bestuurlijke arrangementen op leerprestaties is gecompliceerd. Er zijn veel variabelen die van invloed zijn op de leerprestaties en het bestuurlijke arrangement is daar maar één van. Bovendien is de invloed van bestuur op leerprestaties niet direct, maar wordt die gemedieerd door een groot aantal tussengelegen variabelen, bijvoorbeeld het gedrag van bestuurders, schoolleiders en docenten. Ten slotte bestaan er nauwelijks natuurlijke experimenten, waardoor causaliteit niet eenduidig vast te stellen is. Het aantal studies dat een poging in deze richting waagt is dan ook beperkt.

Autonomie (daaronder wordt in deze studie verstaan dat scholen zelf kunnen beslissen over het curriculum, toetsing en het besteden van middelen) in combinatie met het openlijk publiceren van onderwijsprestaties van scholen hebben een licht positief effect op onderwijsuitkomsten volgens een OESO publicatie uit 2012 (PISA in Focus 9). In 2007 vond Wöbmann een vergelijkbaar effect voor de combinatie van autonomie met centrale examens. (OECD Education Working paper n. 13, Wöbmann et al)

De gevonden effecten zijn klein en zeker voor de studie van Wöbmann geldt dat vrij vergaande conclusies op basis van een beperkt aantal landen worden getrokken. Een analyse van de bestaande literatuur door onder anderen Waslander laat zien dat marktwerking in het onderwijs marginale (soms positieve en soms negatieve) effecten op onderwijsuitkomsten heeft (OECD Education Working paper n. 52). Een analyse van Lubienski liet zien dat ook op innovatie in het onderwijs marktwerking geen duidelijk effect heeft (OECD Education Working paper n. 25). Verder is er de recente OESO studie gebaseerd op case studies naar elementen die tot onderwijskwaliteit leiden.

Op basis van die laatste studie en vergelijkbare case studies is het wel mogelijk op een meer exploratieve manier te onderzoeken wat in de bestaande literatuur over die landen gezien wordt als *a.* succesfactoren in het algemeen, *b.* elementen bestuurlijke arrangementen als succesfactoren in het bijzonder, maar ook *c.* welke vormen van bestuurlijke arrangementen welke succesfactoren kunnen faciliteren. Deze studie is gericht op een beperkt aantal succesvolle landen, namelijk:

- Canada (met name Ontario)
- Finland
- Singapore

Deze landen scoren in de PISA ranglijsten beter dan Nederland. Het zijn net als Nederland relatief kleine systemen. Bovendien hebben twee landen net als Nederlands een behoorlijk diverse populatie (Canada en Singapore). Belangrijk voor de explorerende aard van het onderzoek is dat het landen zijn met grote

onderlinge geografische en culture verschillen. De redelijke verwachting is daarom dat er ook een groot aantal verschillende succesfactoren het succes zullen verklaren. Dit levert een rijkdom aan materiaal op waar Nederland van kan leren.

Het is eigenlijk misleidend om over een Canadees onderwijssysteem te spreken. De provincies zijn in Canada volledig verantwoordelijk voor het formuleren van onderwijsbeleid. Ieder onderwijssysteem in de 10 provincies en de drie territoria heeft zijn eigen structuur, cultuur en strategie. Tegelijkertijd is Canada een sterke nationale welvaartstaat die de context van het onderwijs in de verschillende provincies min of meer vergelijkbaar maakt. Bovendien is er veel contact tussen de verschillende provincies en wordt er veel beleid bij elkaar 'geleend', waardoor de systemen meer op elkaar lijken dan de formele structuur doet vermoeden. Deze studie richt zich in het bijzonder op Ontario, omdat er in die provincie een aantal interessante initiatieven zijn ontplooid waarover het nodige is gepubliceerd.

Deze studie is een systematische exploratie van een moeilijk grijpbaar fenomeen, de effecten van bestuurlijke arrangementen op onderwijskwaliteit. Die exploratie is als volgt opgebouwd: eerst wordt gekeken naar de onderwijsprestaties van de verschillende landen. Daarbij wordt PISA 2009 als uitgangspunt gebruikt, niet alleen de eenvoudige ranking, maar ook zaken als sociaaleconomische en etnische gelijkheid en trends. Vervolgens wordt gekeken naar de verklaringsfactoren voor onderwijssucces in Singapore, Finland en Canada. Eerst worden verklaringsfactoren in de nationale context onderzocht: economisch, sociaal, cultureel. Vervolgens wordt gekeken naar de verklaringen die binnen het onderwijssysteem liggen: investeringen, kwaliteit van leraren, etc. Ten slotte zal worden gekeken naar de verklaring die bestuurlijke arrangementen daar nog aan kunnen toevoegen. Door deze benadering wordt niet alleen duidelijk welke bestuurlijke arrangementen aan succes kunnen bijdragen, maar ook in welke context dat gebeurt. In de conclusies zullen een aantal bestuurlijke verklaringsfactoren worden gepresenteerd en lessen worden getrokken voor Nederland, waarbij de specifieke Nederlandse context in ogenschouw wordt genomen.

2 Onderwijssucces

Gezien het grote aantal doelen dat met onderwijs wordt beoogd is onderwijssucces geen eenvoudig begrip om te definiëren. Hier wordt gebruik gemaakt van de meest recente PISA data, over leesvaardigheid, waarbij niet alleen naar de ranking van uitkomsten wordt gekeken, maar ook naar zaken als de spreiding van de scores en de mate waarin de sociaal economische factoren van invloed zijn op de prestaties van leerlingen.²

Kijkend naar de eenvoudige ranking (figuur 2.1) valt op dat Nederland weliswaar niet bij de wereldtop zit, maar wel bovengemiddeld goed scoort.

Tabel 2.1 Onderwijssucces

Ranking leesvaardigheid PISA 2009

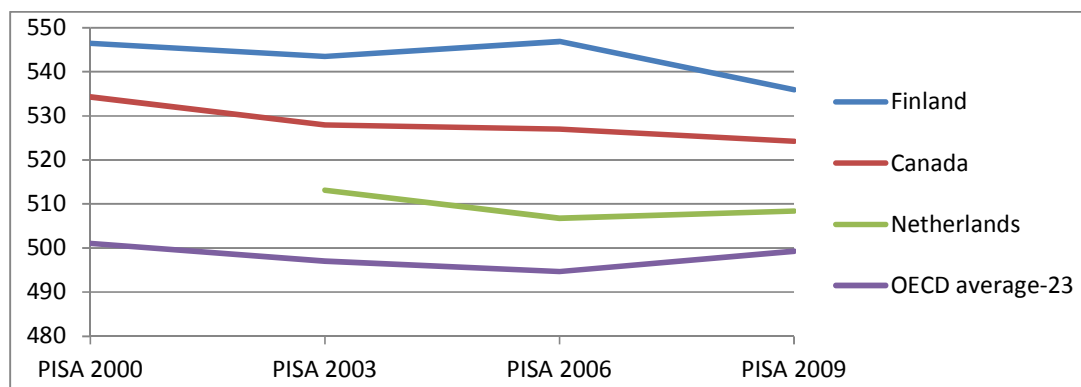
Finland	536
Singapore	526
Canada	524
Nederland	508
OESO gemiddelde	493

Bron: OECD (2011) PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)

De positie van Nederland en de overige landen in deze studie is vrij stabiel geweest in de afgelopen 10 jaar (zie figuur 2.3). N.B. Singapore ontbreekt in de grafiek omdat het nog maar één keer meegedaan heeft aan PISA, maar andere vergelijkende studies PIRLS en TIMMS wijzen op een stabiele hoge positie van Singapore in de Internationale *rankings* in de afgelopen 10 jaar.

Figuur 2.1 Trends in Onderwijssucces

PISA Scores voor leesvaardigheid (2000, 2003, 2006 en 2009)



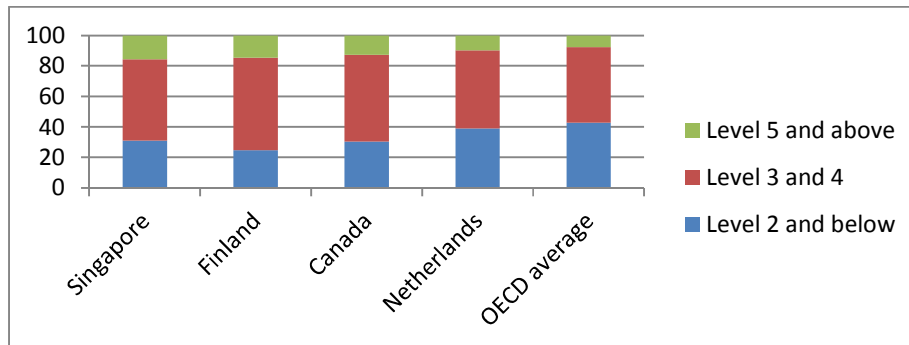
Bron: OECD (2011) PISA 2009 Results: Learning Trends: Changes in Student Performance Since 2000 (Volume 5)

² Dit is een zeer beperkte definitie van onderwijssucces gericht op één vorm van cognitieve prestaties, Uiteraard is onderwijssucces een breder begrip dat een scala aan cognitieve en niet cognitieve vaardigheden omvat. Maar een zeer uitgebreid onderzoek naar onderwijsprestaties voert te ver voor de doelstellingen van dit rapport.

Een belangrijk element in de scores is de spreiding (fig. 2.2). Singapore, Finland en Canada hebben meer topscorers dan Nederland. Interessant genoeg weten zij dat alle drie te combineren met een lager percentage leerlingen met lage scores dan Nederland.

Figuur 2.2 Spreiding van PISA Scores

Percentage van respondenten per niveau (2 en lager, 3 en 4, 5 en hoger)

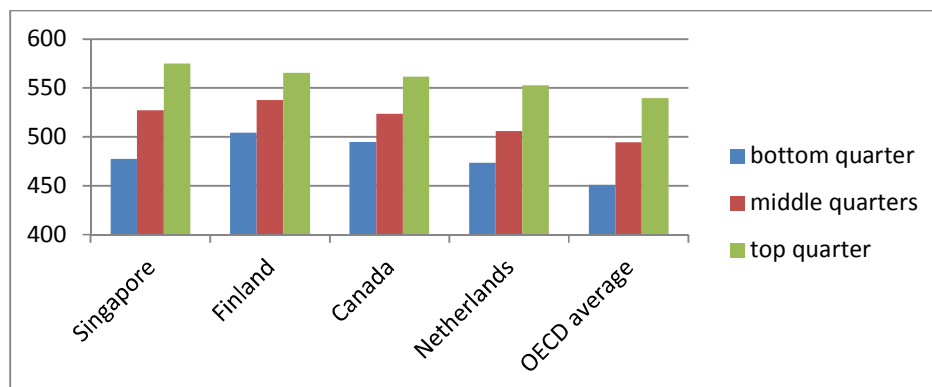


Bron: OECD (2011) PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)

In Finland en Canada hangen deze scores bovendien minder af van de sociaal, economische en culturele status van de leerlingen. (fig. 2.3) Hoewel de invloed van die status groter is in Singapore, is het tegelijkertijd waar dat leerlingen in Singapore met de laagste score gemiddeld hoger scoren dan leerlingen met de laagste status in Nederland.

Figuur 2.3 Scores per segment van Sociale , Economische en Culturele Status

PISA index voor Sociale , Economische en Culturele Status (laagste kwart, middelste twee kwarten en hoogste kwart)



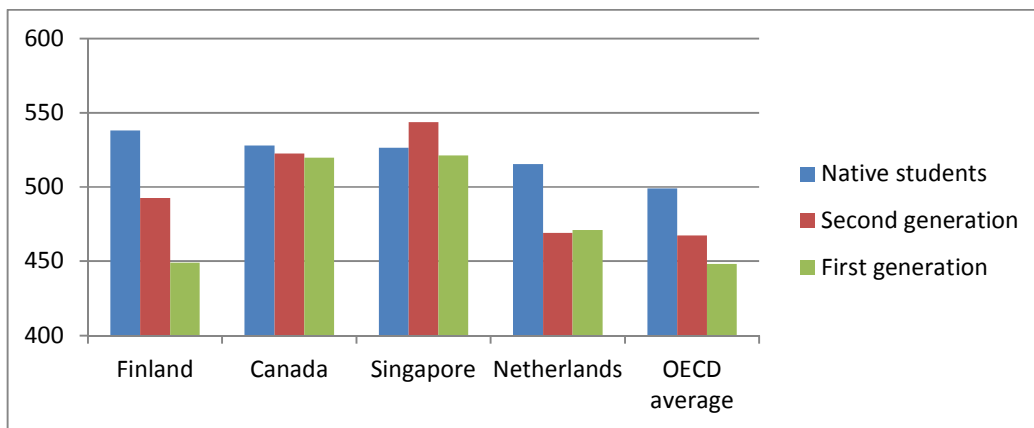
Bron: OECD (2011) PISA 2009 Results: Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume 2)

Canada en Singapore hebben betere resultaten als het gaat om eerste en tweede generatie immigranten leerlingen (fig. 2.4). Nederland, maar ook Finland scoren hier veel slechter. Met name het

gebrek aan vooruitgang binnen de tweede generatie migranten is zorgwekkend in Nederland. Eerste generatie migranten in Finland scoren nog slechter dan in Nederland.

Figuur 2.4 Resultaten per immigratie status

Autochtoon, tweede generatie, eerste generatie



Bron: OECD (2011) PISA 2009 Results: Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume 2)

Conclusies

- Finland levert een uitzonderlijke onderwijsprestatie. Het land scoort als enig Europees land in de internationale top (die verder alleen uit Aziatische landen bestaat). Het weet deze topprestaties bovendien te combineren met een hele lage variatie in de uitkomsten, lage invloed van sociaaleconomische achtergronden, lage doublures. Het land is bovendien zeer stabiel in zijn topprestaties en levert deze voor relatief (vergeleken met andere OESO landen) lage kosten.
- Singapore heeft consistent zeer hoge scores behaald op alle internationale vergelijkbare tests waaraan sinds het midden van de jaren negentig is meegedaan (TIMMS, PIRRLS en vanaf 2009 PISA). Anders dan Finland is er wel een grotere ongelijkheid van prestaties samenhangend met de sociaal economische status van leerlingen.
- Canada heeft sinds 2000 hoge scores behaald in de PISA rankings. Dit was niet het geval in internationale vergelijkingen in de jaren tachtig en negentig en is dus een substantiële vooruitgang. In een zeer diverse maatschappij zowel etnisch, cultureel en linguïstisch als sociaal economisch bereikt Canada toch een relatief lage spreiding van PISA resultaten. Juist voor de hierboven gepresenteerde resultaten voor lezen is dat een grote prestatie.

3 Succesfactoren: context

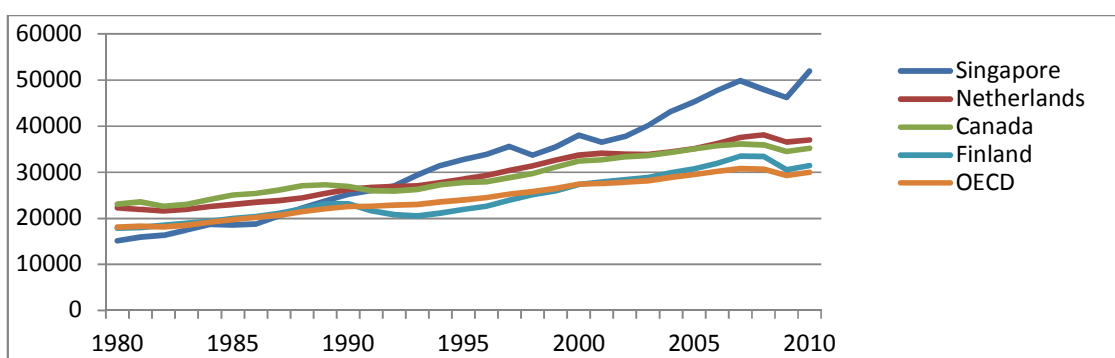
Sinds de aanvang met de PISA onderzoeken in 2000, zijn er pogingen gedaan om de verschillen tussen de prestatie van landen te verklaren. Daarbij is onder andere gekeken naar mogelijke verklarende factoren in de context van onderwijssystemen: in dit paper ligt de focus op economische, etnische, linguïstische en culturele factoren.

Economisch

Welvaart, gemeten naar Bruto Nationaal Product per hoofd van de bevolking, gecorrigeerd voor de koopkracht van internationale dollars per land (fig. 3.1) is geen goede voorspeller van de onderwijsresultaten. Canada en Finland zijn in dit opzicht minder welvarend dan Nederland maar hebben betere onderwijsprestaties. Wat goed te zien is in de grafiek is de crisis in de Finse economie na 1990 die het gevolg was van het wegvallen van Rusland als belangrijke afzetmarkt. De snelle groei na het midden van de jaren negentig kan voor een groot deel worden toegeschreven aan een succesvolle en snelle transformatie van de Finse economie in een kenniseconomie. Voor Singapore zijn de goede onderwijsprestaties zeer opmerkelijk gezien de recente geschiedenis. Op het moment van onafhankelijkheid in 1965 was Singapore een arm, klein land met een snelle bevolkingsgroei. Er was geen onderwijsplicht en het aantal hoger onderwijsafgestudeerden was zeer beperkt. In een zeer beperkte tijd (binnen een generatie) heeft Singapore een opmerkelijk snelle economische groei gerealiseerd, waarbij investeren in goed onderwijs - tegenwoordig ontvangen alle kinderen ten minste 10 jaar onderwijs - een sleutelrol heeft gespeeld. Die investeringen zijn voor een deel publiek, waarbij de overheid een zeer strategische rol heeft gespeeld in de expansie van het onderwijs, maar ook privaat: gezinnen investeren substantieel in onderwijs en van studenten wordt een enorme inzet verwacht.

Figuur 3.1 BNP per hoofd van de bevolking

BNP per hoofd van de bevolking in constante 2005 internationale dollars, gecorrigeerd voor Purchasing Power Parity



Bron: World Bank, online statistics (accessed 20 April 2012)

Voor de verschillen in de spreiding van onderwijsuitkomsten wordt wel gewezen op inkomensongelijkheid (tab. 3.1) hoe groter die ongelijkheid, hoe groter de verwachte ongelijkheid in uitkomsten. Ook deze factor kan maar een deel van de spreiding in onderwijsprestaties verklaren.

Ondanks een hogere inkomensongelijkheid heeft Canada een lagere spreiding van de onderwijsresultaten. En Finland heeft een lagere spreiding van resultaten ondanks een vergelijkbare inkomensongelijkheid met Nederland.

Tabel 3.1 Inkomens ongelijkheid

	Gini-coefficient
Singapore	0.43
Canada	0.32
Finland	0.27
Netherlands	0.27

Bron: OECD (2011) PISA 2009 Results: Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume 2)

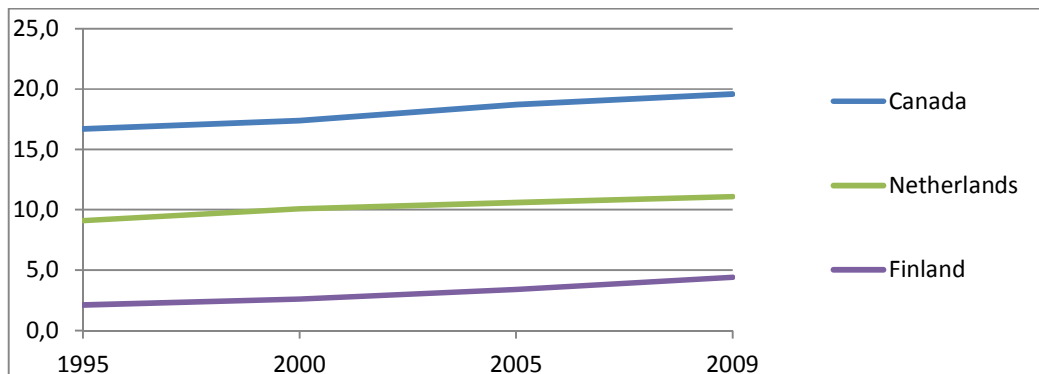
Etnisch en linguïstisch

Een deel van de verklaring voor de resultaten ligt in het aantal en de achtergrond van eerste en tweede generatie migranten. Figuur 3.2 laat het percentage van de bevolking zien dat niet in het land geboren is waar het nu leeft (niet hetzelfde als migranten, maar voor internationale vergelijkingen een betrouwbaardere indicator). Het is duidelijk dat ondanks een verdubbeling van het aantal “foreign borns” in Finland, dit land nog steeds veel homogener is dan Nederland en Canada.

Met andere woorden, de context waarin Finland zijn hoge prestaties levert is die van een zeer homogene samenleving (minder dan 5% foreign born) met een lage sociaal economische ongelijkheid. Er is in het land een lange traditie van het belang van onderwijs, gevoed door een Lutheraanse onderwijs en arbeidsethiek. Finland is voor een groot deel van zijn geschiedenis afhankelijk geweest van zijn grote burens Zweden en Rusland en de onafhankelijkheid is zeer recent – waarbij tot de val van de muur Rusland een buitengewoon grote politieke en economische invloed had. (Sahlberg, 2009) Kortom de Finse context wordt vaak beschreven als één waarin iedereen doordrongen is van het belang van onderwijs; zowel voor de natievorming als voor economische groei .

Voor Canada is het van belang te kijken naar de achtergrond van de migranten. Het land voert een stringent migratiebeleid waarbij 60% van de immigranten geselecteerd is omdat ze een bijdrage kunnen leveren aan de Canadese economie. Een groot deel van de migranten komt zodoende uit de hogere en middenklasse in het land van oorsprong en heeft bovendien een baan. Canada -met zijn linguïstisch diverse populatie- presteert opmerkelijk op het gebied van taalbeheersing (zie vorige sectie). Canada heeft een beleid waarin etnische diversiteit wordt gewaardeerd en gecombineerd met een Canadese identiteit; er is veel ervaring met wat nodig is voor succesvolle integratie. Bovendien hebben migranten in Canada gelijke (en soms betere) toegang tot goed onderwijs dan autochtone leerlingen. Ten slotte is er in delen van Canada waar een grote instroom van migranten is meer geld beschikbaar om deze migranten te ondersteunen.

Figuur 3.2 Percentage populatie geboren in buitenland



Bron: OECD, online statistics (geopend 20 April 2012)

Voor Singapore zijn niet dezelfde trenddata beschikbaar, maar in 2005 was ongeveer 35% van de bevolking foreign born (OECD, 2011). Het is ook belangrijk om te bedenken dat terwijl de officiële taal van het onderwijs in Singapore Engels is, er een grote diversiteit aan talen wordt gesproken: ongeveer 50% van de bevolking spreekt thuis Mandarijn of een ander Chinees dialect, 32% van de bevolking spreekt Engels en andere belangrijke talen zijn Maleis (12%) en diverse Indiase talen (4%)³. In Singapore lukt het dus ook om hoge scores te combineren met een etnisch/ linguïstisch diverse populatie. Ook daar valt dat voor een belangrijk deel te verklaren uit een krachtig migratiebeleid, dat actief internationaal talent aantrekt en het aantal migranten met ongeschoold werk beperkt. Juist ook voor die tweede categorie wordt ook geselecteerd op migranten uit culturen die verwant zijn met de bestaande etnische groepen in Singapore .

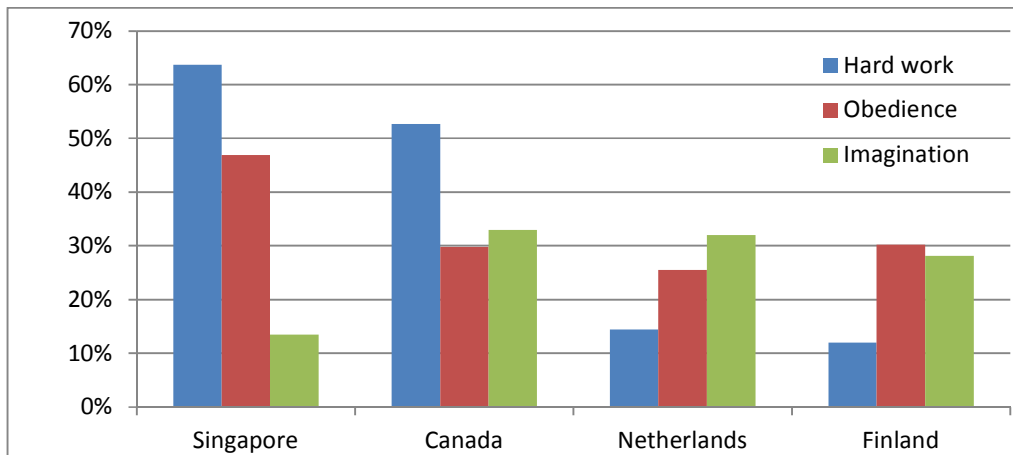
Cultureel

Op meer culturele vlakken zijn er overigens grote verschillen tussen de landen. Ter illustratie het volgende voorbeeld uit de World Value Survey, een grote enquête die eens in vijf jaar in een groot aantal landen wordt uitgezet (zie figuur 3.3). Respondenten worden onder andere gevraagd wat ze belangrijke kwaliteiten voor kinderen vinden. Een aantal van die kwaliteiten laat vrij fundamentele verschillen tussen Singapore enerzijds, en Nederland en Finland anderzijds zien. Terwijl in Singapore 64% van de respondenten hard werken van belang vindt, is dat maar 14% en 12% in Finland en Nederland, met Canada in een tussenpositie met 53%. Een vergelijkbare traditionele kwaliteit als gehoorzaamheid laat een enigszins vergelijkbaar patroon zien: 47% van de respondenten vindt dit belangrijk in Singapore en 30% of minder in de overige landen. Omgekeerd vindt ongeveer 14% van de respondenten in Singapore verbeelding van belang, tegenover rond de 30% in Canada, Nederland en Finland. Het is niet mogelijk om hieraan eenvoudige conclusies te verbinden. Terwijl Singapore en Canada beter presteren en er meer nadruk wordt gelegd op hard werken lukt het Finland om nog betere resultaten te behalen zonder nadruk op arbeidsethos. Deze cijfers geven wel een goede indruk van de verschillen culturele contexten waarbinnen onderwijssucces tot stand komt.

³ Bron: Statistics Singapore (<http://www.singstat.gov.sg/pubn/popn/c2010sr1.html>) toegang 24 Juli 2012

Figuur 3.3 belangrijke kwaliteiten voor kinderen

Percentage van de respondenten dat dat hard werk, gehoorzaamheid en verbeelding kiest als belangrijke kwaliteiten van kinderen



Bron: World Value Survey online analysis (geopend 22 Juli 2012); data van Singapore uit 2002, Canada en Finland 2000 en Nederland 1999.

Conclusies

- Welvaart en welvaartsverdeling kunnen onderwijsprestaties maar zeer beperkt verklaren. Er is ook voor deze landen geen eenvoudige één op één relatie tussen welvaart en onderwijsprestaties. In meer verhalende verklaringen voor de onderwijsuitkomsten van Singapore en Finland speelt de recente groei van de welvaart een belangrijke rol, omdat het belang van onderwijs voor welvaart op collectief en individueel niveau gedeeld wordt. Maar de goede resultaten van Canada zijn tot stand gekomen in een relatief vlakke economische groei.
- Migratie speelt een belangrijke rol in de verklaringen. De goed presterende landen waarop deze studie zich richt zijn homogeen (Finland) of hebben een zeer actief migratiebeleid (Canada en Singapore). Toch is het opvallend hoe goed Canada en Singapore in staat zijn om een linguïstisch zeer diverse groep mensen naar een hoog prestatieniveau te brengen.
- Er zijn duidelijk culturele verschillen tussen landen, maar die hangen niet op eenvoudige manieren samen met onderwijsuitkomsten. Canada en Singapore doen het beter dan Nederland en leggen grotere nadruk op het belang van hard werken, maar Finland scoort ook beter dan Nederland en legt nog minder nadruk op hard werk.

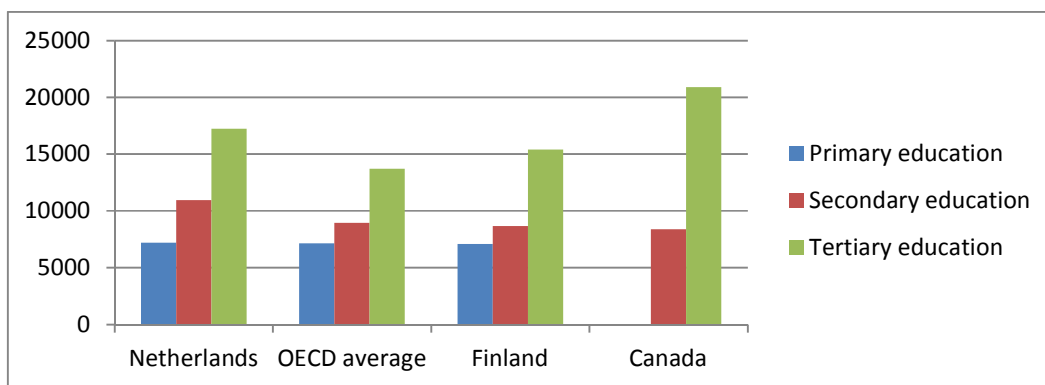
4 Succesfactoren: onderwijs

Er bestaan diverse succesfactoren die regelmatig worden aangedragen om onderwijssucces te verklaren. Hieronder worden succesfactoren investeringen, kwaliteit van docenten en selectie besproken omdat daarvoor goede vergelijkende internationale data beschikbaar is..

Investerings in onderwijs: tijd en geld

Nederland geeft in het primaire en secundaire onderwijs van de hier besproken landen het meeste geld uit per student, meer ook dan het OESO gemiddelde (voor Canada is geen informatie over de uitgaven per student in het primair onderwijs).

Figuur 4.1 Uitgaven per student



Bron: OECD (2011) [Education at a Glance 2011: OECD Indicators](#)

Voor Singapore zijn geen vergelijkende cijfers bekend over besteding per student, wel over de publieke bestedingen aan onderwijs als percentage van het BNP. Voor deze indicator besteedt Nederland minder dan Canada en Finland (zie tabel 4.1). Het is de vraag wat dit precies betekent, behalve de constatering dat Nederland een relatief hoge welvaart koppelt aan relatief lage geboortecijfers.

Tabel 4.1 Publieke bestedingen aan onderwijs als percentage van het Bruto Nationaal

Land	Percentage publieke bestedingen
Canada	6.04
Finland	5.87
OECD average	5.71
Netherlands	5.60
Singapore	3.20

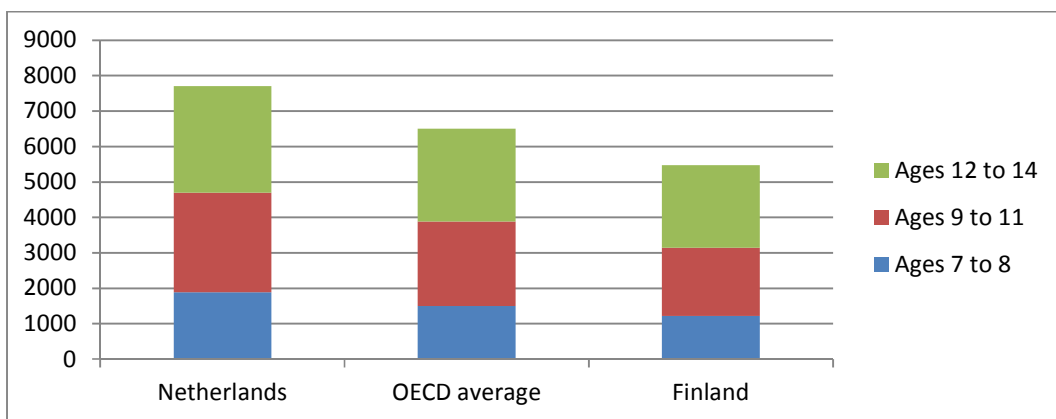
Source: UNESCO Institute for Statistics, <http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/tableView.aspx>, OECD Education at a Glance 2011

Bij de extreem lage score van Singapore wordt vaak gememoreerd dat hier gaat om publieke bijdragen, en dat Singapore relatief zeer hoge private bijdragen kent. Er is in Singapore een grote markt voor schaduwonderwijs, private bijlessen die na de schooldag genoten worden. Hoewel er niet systematisch data verzameld wordt over schaduwonderwijs, zijn er een aantal indicaties van die omvang: huishouden

gaven in 2008 ongeveer 680 miljoen US dollars uit aan private bijscholing vergeleken met 200 miljoen US dollars in 1992 (Bray, 2009) . Tegelijkertijd is het belangrijk om in te zien dat 680 miljoen dollar nog geen 0.3 procent van het BNP van Singapore is en de totale bestedingen aan onderwijs dus zo rond de 3.5 procent brengt, nog steeds veel lager dan de andere landen. Deze cijfers laten zien dat er geen eenvoudige relatie is tussen de omvang van de onderwijsinvesteringen en de kwaliteit van de uitkomsten.

Ook de tijd die leerlingen in school doorbrengen lijkt niet van doorslaggevend belang. Nederland heeft het hoogste aantal uren verplichte instructietijd per leerling. Ook vergeleken met OESO gemiddelde is het aantal verplichte uren in Nederland hoog. (fig. 4.2) Voor Singapore en Canada ontbreken de data, maar voor Singapore geldt dat private bijscholing een grote tijdsinvestering bovenop de tijd in het reguliere onderwijs vraagt.

Figuur 4.2 Verplichte instructietijd leerlingen



Bron: OECD (2011) [Education at a Glance 2011: OECD Indicators](#)

De kwaliteit van docenten

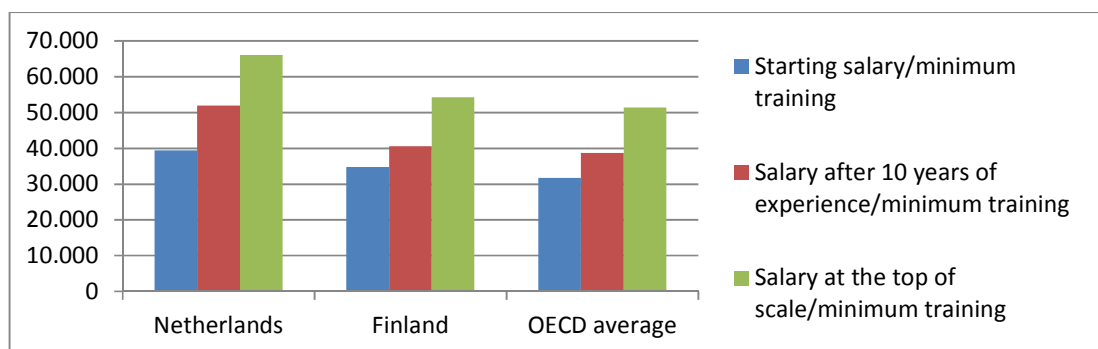
Een belangrijke verklaring die in vrijwel alle analyses van het Finse onderwijssucces wordt genoemd is de uitzonderlijke kwaliteit van de Finse docenten. Een combinatie van het feit dat Finse lerarenopleidingen de tien procent beste aanmeldingen kunnen selecteren en het hoge academische en professionele niveau van de training die de getalenteerde studenten vervolgens ontvangen. De verklaring voor de grote belangstelling van Finse jongeren om docent te worden is vervolgens weer heel moeilijk. Feit is dat onderwijs en onderwijzers in Finland een zeer hoge status hebben. (Sahlberg, 2007) Ook in Singapore is dit een belangrijke verklaring. Het lukt de overheid in Singapore om docenten te rekruteren uit de één derde beste leerlingen. Een verklaring daarvoor is het zeer ontwikkelde systeem van Human Resource Management in het onderwijs van Singapore, met veel aandacht voor het rekruteren van beste docenten, hoogwaardige training en professionele ontwikkeling en marktconforme salarissen voor beginnende docenten. Tegelijkertijd weerspiegelt de kwaliteit van leraren ook de status van het onderwijs en de publieke sector in het algemeen die in Singapore nog steeds bestaat. Hetzelfde geldt in

Canada, waar het leraarschap een gewaardeerd beroep is en leraren worden gerekruteerd uit de beste één derde van de afgestudeerden aan middelbare scholen.

Het salaris van docenten is zeker niet de enige verklarende factor voor de kwaliteit van docenten. Figuur 4.3 laat zien dat Nederlandse docenten gemiddeld op alle momenten in hun carrière meer verdienen dan de Finse docenten en ook dan het OESO gemiddelde (vergelijkende data voor de andere landen ontbreekt).

Figuur 4.3 Salaris van docenten

Salaris van docenten, bij de start, na 10 jaar en aan de top van de salarisschaal in internationale dollars gecorrigeerd voor Purchasing Power Parities



Bron: OECD (2011) [Education at a Glance 2011: OECD Indicators](#)

Selectie

De lage spreiding van prestaties in Finland wordt in de analyses verklaard door het ontbreken van vroege selectie, in principe zijn voor alle leerlingen hoge verwachtingen. Alle leerlingen zitten tot hun zestiende in één traject, waarbij er veel aandacht is voor leerlingen met bijzondere behoeften. Er is op iedere school een speciale docent voor kinderen met bijzondere behoeften (dat zijn 8% van de Finse kinderen waarvan de helft in speciaal onderwijs is ondergebracht). Er is ook op iedere school een “zorggroep”, die twee keer per maand twee uur bijeenkomt. De groep bestaat uit het hoofd van de school, de speciale leraar voor kinderen met bijzondere behoeften, de schoolverpleegster, de schoolpsycholoog, een sociaal werker en de docenten wier leerlingen worden besproken. Ouders worden vooraf ingelicht en zijn soms ook aanwezig. In deze groepen wordt de klas, de individuele leerlingen met bepaalde problemen en/of achterstanden en mogelijke interventies besproken.

In Canada wordt in het secundaire onderwijs onderscheid gemaakt tussen leerlingen van verschillende niveaus en worden leerlingen voorgesorteerd voor een meer beroepsgerichte of universitaire toekomst. Toch weet Canada deze vroege selectie te combineren met een relatief grote gelijkheid in de onderwijsprestaties van leerlingen. Een gevolg van een sterke sociale welvaartstaat en het eerder genoemde migratiebeleid waar - anders dan in Nederland - eerste en tweede generatie migranten leerlingen zeer goed scoren.

Traditioneel heeft Singapore een systeem van strenge selectie gebaseerd op toetsen. De onderwijsuitkomsten zijn relatief ongelijk (hoewel minder dan in Nederland) en gecorreleerd aan sociaaleconomische achtergrond van de leerlingen. In de afgelopen jaren is een aantal initiatieven genomen om deze ongelijkheid aan te pakken; variërend van minder selectie tot het ondersteunen van leerlingen met (taal) achterstanden.

Conclusie

- De investeringen zowel per leerling als, als percentage van het BNP correleren niet eenvoudig met de kwaliteit van onderwijsuitkomsten. Datzelfde geldt voor de tijdsinvestering van leerlingen: meer uren in het onderwijs doorbrengen hangt niet op een eenvoudige manier samen met de kwaliteit van onderwijsuitkomsten.
- Wel belangrijk lijkt de kwaliteit van docenten te zijn: het lukt de drie landen die hier worden onderzocht om hoog gekwalificeerde docenten aan te trekken. Dat is niet eenvoudig een kwestie van het verhogen van salarissen: Nederlandse leraren verdienen meer dan het OESO gemiddelde en ook dan de Finse leraren. Het gaat om een combinatie van factoren waar moeilijk te beïnvloeden zaken als status en aanzien van het beroep een belangrijke rol in spelen.
- Vroege selectie wordt vrij algemeen gezien als een bijdrage aan ongelijkheid in onderwijsuitkomsten. Als Finland en Singapore vergeleken worden geldt dat inderdaad. Toch lukt het Canada om relatief gelijke uitkomsten te realiseren ondanks vroege selectie.

5 Succesfactoren: bestuurlijke arrangementen

In het voorgaande zijn een aantal van de veel gebruikte verklaringen voor de prestaties van onderwijssystemen tegen het licht gehouden. Daarbij is in ieder geval duidelijk geworden dat er geen eenvoudige verklaringen zijn. Een aantal van de cruciale succesfactoren liggen buiten het onderwijsgebied; bijvoorbeeld het immigratiebeleid. Andere succesfactoren zijn wel aan te wijzen, maar moeilijk te beïnvloeden; bijvoorbeeld de kwaliteit van docenten. In deze sectie wordt een stap verder gezet en specifiek gekeken naar de mogelijke bijdragen van bestuurlijke arrangementen aan onderwijssucces.

Politieke context

Om die bestuurlijke arrangementen goed te begrijpen en hun succes te interpreteren is het van belang te kijken naar de politieke context waarin die arrangementen functioneren. De politieke context waarin het Finse onderwijsbeleid vorm heeft gekregen wordt gekenmerkt door stabiliteit en besluitvorming op basis van consensus. Finland heeft een democratie op basis van een stelsel van evenredige vertegenwoordiging. Waarin al sinds de onafhankelijkheid (1917) coalitieregeringen met een brede basis in het parlement regeren. In vrijwel al die coalities hebben de centrumpartij, de nationale coalitiepartij en de sociaaldemocraten een dominante rol gehad. Deze politieke context betekent dat besluitvorming veel consensus vereist en dat bereikte consensus vaak lange tijd stand houdt.

Het politieke systeem van Singapore is zeer centralistisch en dirigistisch. Hoewel het land officieel een democratie is, zorgt het districtenstelsel in combinatie met het 'first past the post' systeem (vergelijkbaar met het Engelse systeem) voor een dominantie van twee partijen. In Singapore heeft één van die partijen (de *People's Action Party*) alle verkiezingen vanaf 1959 gewonnen. Het land combineert elementen van democratie met meer autoritaire elementen en wordt op de *democracy index* van de Economist⁴ als een hybride regime aangeduid. Het succesvol top-down aansturen van de samenleving en het onderwijssysteem wordt verder vergemakkelijkt door het feit dat Singapore een kleine, rijke en overzichtelijke stadstaat is. De centrale rol van de overheid is heel evident als het gaat om onderwijs. Voor het hoger onderwijs heeft Marginson (2011) de combinatie van sterke centrale sturing, snelle groei, strenge selectie en grote nadruk op onderzoek wel getypeerd als het Confuciaanse model. Sturing geschiedt op een fundamenteel andere manier dan het Westerse model, dat sterk door New Public Management beïnvloed is.

Voor Ontario is de politieke context een 'first past the post' systeem dat leidt tot een beperkt aantal partijen waarbij het zeer gebruikelijk is dat één partij een absolute meerderheid in het parlement heeft. Anders dan in Singapore is het niet steeds dezelfde partij die de absolute meerderheid vormt. Voor de politieke context van het onderwijs in Ontario is het van belang dat in 2003 de liberale partij een meerderheid verwierf na een periode (1995 tot 2003) waarin de conservatieve partij aan de macht was. Juist op het gebied van onderwijs was het beleid van de conservatieve partij zeer omstreden met grote spanningen tussen de regering en de onderwijsbonden. De liberale partij maakte van onderwijs een belangrijk speerpunt in de verkiezingen. Na de verkiezingen van 2003 lag er dus een duidelijk mandaat

⁴ https://www.eiu.com/public/topical_report.aspx?campaignid=DemocracyIndex2011

van de kiezer en een serie uitgewerkte plannen om mee aan de slag te gaan. In 2007 werd de liberale partij bovendien opnieuw gekozen, waardoor de continuïteit van de gekozen strategie gewaarborgd was.

Bestuurlijke arrangementen

Finland

De op consensus gebaseerde bestuurlijke traditie is ook in het onderwijs terug te vinden: het werken op basis van consensus, het werken aan langetermijnstrategieën op basis van die consensus en aandacht voor de uitvoering, daarbij zeer gefaciliteerd door hoge kwaliteit van docenten en het bestaan van consensus. Wat in Finland opvalt, is de relatieve rust die uitgaat van het ministerie van onderwijs en de Finse Nationale Raad voor het Onderwijs.⁵ Er worden weinig grote visionaire plannen ontwikkeld, of diep nagedacht over slimme sturingsstrategieën. Die rustige, pragmatische strategie waarin in kleine stapjes aan de kwaliteit van het onderwijs wordt gewerkt bestaat eigenlijk al sinds de hervormingen van de jaren zeventig. Deze strategie heeft geleid tot een systeem waarin alle actoren weten waaraan ze aan toe zijn, een mede daarop gebaseerde grote mate van vertrouwen bij de verschillende partijen en een consistent onderwijsbeleid van decennia.

Het meest kenmerkende van de bestuurlijke arrangementen in Finland is de decentralisatie tot op het niveau van individuele docenten. Veel zaken die in andere landen op bovenschoolse niveaus worden aangestuurd worden in Finland aan docenten en in mindere mate schoolleiders en lokale overheden overgelaten. Dat geldt bijvoorbeeld voor het toetsen van studenten, er wordt in Finland relatief veel getoetst, maar er is maar één nationaal examen (dat toegang verschaft tot de universiteit). Het geldt ook voor afleggen van verantwoording, er bestaat in Finland geen aparte inspectie en de kwaliteit van het onderwijsstelsel wordt gevolgd door leerlingen steekproefsgewijs te testen. Dit betekent dat verantwoording afleggen voornamelijk op het niveau van docenten onderling gebeurt binnen de school die fungeert als een professionele gemeenschap. Ook als het gaat om het gebruik van onderzoeksresultaten – en in mindere mate het doen van onderzoek - wordt veel aan docenten zelf overgelaten. Voor die zaken hebben docenten ook tijd omdat ze relatief weinig uren voor de klas staan – voornamelijk omdat Finse leerlingen weinig uren onderwijs ontvangen. Met de kwaliteit van Finse docenten, de goede resultaten en het grote vertrouwen van de ouders in docenten en scholen is er ook niet veel reden tot actieve interventies van buiten de scholen.

Singapore

Om het succes van Singapore te verklaren is de sterke strategische rol van de centrale overheid in het onderwijs cruciaal. De centrale overheid in Singapore is klein, uiterst professioneel en de samenwerking tussen verschillende ministeries is intensief. De toekomstige behoeften van het land worden in kaart gebracht en onderwijs wordt hierop afgestemd. Wat daarbij opvalt is niet alleen het bestaan van

⁵ De Finse Nationale Raad voor het Onderwijs valt onder het Finse Ministerie van Onderwijs en is verantwoordelijk voor het ontwerp van het kerncurriculum, evaluatie van onderwijs, informatievoorziening aan scholen en het leveren van ondersteunende diensten op het gebied van onderwijs.

doordachte strategische plannen, maar ook de manier waarop alle aspecten van het onderwijssysteem worden afgestemd op de nieuwe strategie. Toen Singapore in 1997 een nieuwe visie voor het onderwijs formuleerde: "Thinking Schools, Learning Nation" werden het HRM beleid, de lerarenopleiding, het curriculum, toetsing en de onderzoeksagenda hier direct op afgestemd. Daarbij gaat het vaak om forse investeringen; de kosten voor de onderzoeksagenda bedroegen 38 miljoen USD. Ook bijzonder is de aandacht voor implementatie, waarbij in principe geen beleid wordt ontwikkeld als de capaciteit (bijvoorbeeld in scholen) om dat beleid te implementeren nog niet is ontwikkeld.

Deze integratie van visievorming en implementatie wordt gefaciliteerd door de zeer sterke koppelingen tussen beleidsmakers, onderzoekers en onderwijzers. Het National Institute for Education (NIE), is zowel de enige lerarenopleiding van het land als een grote onderzoeksinstelling voor onderwijs met een internationale reputatie. Onderzoekers van het NIE zijn regelmatig betrokken bij discussies op het ministerie. Dit betekent dat uitkomsten van onderzoek snel bij beleidsmakers terechtkomen, maar ook dat beleid heel direct kan worden vertaald in het curriculum van de lerarenopleiding.

Wat verder helpt bij deze uitwisseling is de enorme hoeveelheid data die beschikbaar is over het functioneren van het onderwijssysteem. Omdat leerlingen zeer regelmatig in nationale examens worden getoetst en scholen regelmatig worden geëvalueerd is de impact van maatregelen op beleid relatief snel zichtbaar en is er veel data beschikbaar voor onderzoek. Tegelijkertijd worden er meer en meer vragen gesteld bij deze sterke nadruk op toetsen en evalueren, de zorg is dat het de innovatie en vernieuwing die nodig is belemmert. (Ng, 2010)

Canada/ Ontario

Een belangrijke factor in het succes van Ontario is de krachtige centrale leiding, beginnend bij de premier die onderwijs tot één van de speerpunten van zijn beleid verklaarde en zeer capabele en inhoudelijk sterke ministers verantwoordelijk voor onderwijs. Deze sterke en centrale leiding had bovendien nauwe contacten met het *Ontario Institute for Studies in Education (OISE)*, waardoor de centrale leiding toegang had tot de laatste internationaal gevalideerde kennis. De politieke leiding besloot de beleidsagenda toe te spitsen op een zeer beperkt aantal doelen, gekoppeld aan meetbare uitkomsten op de lange termijn, namelijk:

- Het initiatief tot het verbeteren van lees- en rekenvaardigheid: het verhogen van de gemiddelde eindcijfers van 55% tot 75%
- Het verhogen van het succes van leerlingen: het verhogen van het percentage geslaagden aan middelbare scholen tot 85%

Tegelijkertijd was er een strategie om de beleidsmaatregelen die deze doelen moesten bereiken te baseren op consensus in het veld. Dit betekende onder ander minder afrekenen op resultaten en meer sturen via het opbouwen van capaciteit. Hoewel de systemen van administratieve verantwoording in stand werden gehouden, werd meer vertrouwd op de professionele verantwoordelijkheid van de docenten om de resultaten van deze systemen te interpreteren en waar nodig te zorgen voor verbetering van resultaten. Daarbij werden ook de mogelijkheden gecreëerd voor docenten om nieuwe ideeën uit te proberen en te leren van elkaar. (Fullan, 2009)

Het ministerie legde de nadruk op een zeer doordachte implementatiestrategie waar in een nieuw onafhankelijk secretariaat verantwoordelijk werd voor het opbouwen van capaciteit en de benodigde expertise voor het verbeteren van rekenen en taal. De staf van dit secretariaat bestond uit mensen met ervaring in het onderwijs – docenten, schoolhoofden en specialisten - mensen die gerespecteerd werden in het veld. Tegelijkertijd werden in elk district en in elke school teams gecreëerd met de verantwoordelijkheid voor het verbeteren van lees- en rekenvaardigheid. Het idee was dat tussen het secretariaat en deze teams een partnerschap zou ontstaan in plaats van een hiërarchische relatie. Voor het verhogen van het slagingspercentage aan middelbare scholen werd een iets andere aanpak gekozen. Ieder district kreeg geld om een “*Student Succes Leader*” aan te stellen die de activiteiten in het district moest coördineren. Deze coördinatoren kregen ook budget om elkaar te ontmoeten en ideeën uit te wisselen.

Conclusies

- Het bewijs voor bestuurlijke arrangementen als succesfactor voor onderwijsprestaties is beperkt. Het zijn kwalitatieve case studies die de link tussen specifieke aspecten van bestuurlijke arrangementen en onderwijssucces aannemelijk maken.
- Er is een aantal terugkerende succesfactoren die in de literatuur over deze drie landen (en hierboven) herhaaldelijk worden aangehaald.
 1. Een krachtige centrale overheid met een strategische visie
 2. Breed gedragen consensus over beleid
 3. Autonomie in combinatie met het afleggen van verantwoording
 4. Kennisuitwisseling tussen onderzoeksinstituten, de overheid en scholen
 5. Organisatie van de professie
- Tegelijkertijd is duidelijk hoezeer, succesvolle bestuurlijke arrangementen afhankelijk zijn van de context. Het Finse zeer gedecentraliseerde model is alleen mogelijk in de context van kwalitatief zeer goede leraren. De krachtige positie van de centrale overheid in Singapore en Canada wordt sterk geholpen door een districtenstelsel met twee dominante partijen in Canada of één in Singapore .

6 Conclusies

Hoewel de verschillende landen duidelijke verschillende clusters van succesfactoren laten zien, die in onderlinge samenhang een verklaring kunnen betekenen voor onderwijssucces zijn er toch een aantal terugkerende factoren te benoemen:

- Het succes van Singapore en van de hervorming in Ontario is voor een groot deel gebaseerd op een krachtige centrale overheid met een duidelijke strategische visie, voor de lange termijn en met een keuze voor een beperkt aantal doelen. In Finland is die centrale rol van de overheid minder duidelijk doordat beleid minder in de vorm van grootse visies en programma's en meer in kleine stappen wordt ontwikkeld, maar die stappen zijn wel allemaal in dezelfde richting. Dit betekent dat al sinds de jaren zeventig een uiterst consistente koers wordt gevaren door de Finse overheid.
- Consensus en steun van schoolleiders en docenten is een aantal malen genoemd als succesfactor. In Finland is die consensus ingebed in het politieke besluitvormingsmodel. Zaken als kwaliteitscontrole en pedagogiek worden met een bottom-up aanpak georganiseerd. In Ontario is bij de beschreven hervorming heel duidelijk gekozen voor een opzet die docenten respecteerde als professionals en die in de implementatiefase veel ruimte bood aan hun verantwoordelijkheid, inzichten en creativiteit.
- De voorbeelden van Canada en Finland wijzen allemaal op het belang van autonomie in combinatie met verantwoording, die scholen de verantwoordelijkheid geeft voor het behalen van een aantal duidelijk doelstellingen en dat scholen op die doelstellingen worden afgerekend. In die zin echoën de case studies van de OESO het werk van Wöbmann en anderen. Tegelijkertijd illustreert het voorbeeld van Ontario dat administratieve beoordeling belangrijk is, maar dat professionele verantwoording, waar de leraar als professional door andere professionals wordt aangesproken op zijn functioneren en waar ze van elkaar leren van groot belang is.
- Kennisuitwisseling tussen onderzoeksinstituten, de overheid en scholen is in de drie besproken landen van groot belang. In Singapore wordt de zeer nauwe samenwerking tussen de nationale overheid, het *National Institute for Education* en de scholen als een belangrijke bijdrage aan de kwaliteit genoemd. Hetzelfde geldt voor de *Ontario Institute for Studies in Education* en de provinciale overheid in Canada. In Finland is (ook dit aspect) zeer decentraal georganiseerd. Finse docenten krijgen vanuit hun opleiding een sterke onderzoekscompetentie mee. Daardoor kunnen zij zelfstandig en gezamenlijk kennis nemen van onderzoek, onderzoek doen en samenwerken met onderzoekers. Voor die activiteiten hebben Finse docenten relatief veel tijd, omdat zij een beperkt aantal uren voor de klas staan.
- De mogelijkheden voor de professie om de beste mensen aan te trekken heeft te maken met culturele en economische factoren als de status van het beroep, het salaris etc. Toch is ook duidelijk dat een krachtige organisatie van de professie kan helpen. Het HRM beleid in Singapore waar door de centrale overheid op een zeer doordachte manier gewerkt wordt aan de kwaliteit van de beroepsgroep is een voorbeeld. Maar ook Canada en Finland waar duidelijk wordt vertrouwd op het vermogen van leraren om als professionals verantwoordelijkheid te nemen voor hun primaire taken zijn een voorbeelden. Een hieraan gerelateerde vraag die in het onderzoek van de OESO niet sterk naar voren is gekomen is wat de functie van de beroepsgroep zelf is; is er een beroepsorganisatie

die standaarden neerzet, bewaakt en als dat nodig is afdwingt en die de leerprocessen organiseert die professionals in staat stellen de standaarden te behalen?

Verschillen Nederlandse context

Nederland is Finland, Singapore of Canada niet en een bestuurlijk arrangement dat moet bijdragen aan het Nederlandse onderwijssucces moet aansluiten bij de unieke context van het Nederlandse onderwijs. Een aantal van de cruciale factoren die van de onderwijssystemen in Finland, Singapore en Canada een succes maken ontbreken in Nederland:

- Nederland is een veel minder homogeen land dan Finland en kent anders dan Canada en Singapore geen actief migratiebeleid gericht op het binnenhalen van hooggekwalificeerde buitenlanders. Welk bestuurlijke arrangement er ook gekozen wordt, dit feit verandertop cruciale wijze de leerling populatie.
- Er zijn ook belangrijke culturele verschillen, Singapore waar traditionele kwaliteiten als gehoorzaamheid en hard werken erg belangrijk worden gevonden is een andere context dan Nederland waar deze kwaliteiten veel minder breed belangrijk gevonden worden en waar in plaats daarvan verbeelding als een belangrijke kwaliteit van kinderen wordt gezien.
- Binnen het onderwijssysteem ontbreken in Nederland de uiterst hooggekwalificeerde leraren die Finland en in minder mate Canada en Singapore hebben. Die kwaliteit van leraren is in Finland een voorwaarde voor de extreme decentralisatie zonder expliciete verantwoording.
- In termen van de bestuurlijke context kent Nederland anders dan Singapore (en in mindere mate Canada, maar net als Finland) een consensusdemocratie waar langdurig overleg een voorwaarde voor succesvolle beleidsontwikkeling is. Een krachtige strategische visie van de centrale overheid zal altijd tot stand moeten komen na langdurig overleg met het veld en met draagkracht van politieke coalities.
- Anders dan in Singapore en Ontario is er in Nederland geen onderzoeksinstituut waarin een groot deel van het onderwijsonderzoek geconcentreerd is en dat op internationaal niveau functioneert. Integendeel: het Nederlandse onderzoek is gefragmenteerd over een groot aantal onderzoeks- en consultancygroepen. Dit compliceert de uitwisseling van kennis tussen overheid en onderzoeksinstituten.

Lessen voor Nederland

Gegeven deze verschillen zouden voor Nederland de volgende suggesties relevant kunnen zijn:

- In een politieke omgeving met snelle wisselingen van zowel ministers als Kamerleden is het van groot belang dat het departement waakt over de ontwikkelingen in het onderwijs op de lange termijn. Daarbij past een departement dat:
 1. Als een professionele organisatie een voortrekkersrol speelt bij het ontwikkelen van een langetermijnvisie ontwikkeld voor het onderwijs;
 2. Veel contact heeft met *stakeholders* om te zorgen dat die zo goed mogelijk geïnformeerd zijn over het onderwijs en om te komen tot een visie die breed gedragen wordt;

3. Zelfstandig zorg draagt voor de verantwoording over resultaten van beleid dat voortvloeit uit de visie en als een professionele organisatie leert van die uitkomsten.
- De te ontwikkelen visie moet voldoen aan een aantal cruciale voorwaarden; het moet een visie zijn die:
 1. Tot stand komt in overleg met cruciale actoren in het onderwijsveld;
 2. Overtuigend en richtinggevend is voor de mensen die in het onderwijssysteem werken;
 3. Gekoppeld is aan een realistische implementatiestrategie;
 4. Gebaseerd is op de best beschikbare (wetenschappelijke) informatie.
 - Voor dat laatste punt is een meer structurele samenwerking met een beperkt aantal kennisinstellingen (en adviesraden) die ook onderling hun kennisproductie gaan afstemmen van groot belang.
 - In termen van verantwoording blijft externe verantwoording belangrijk, zeker zolang Nederland niet beschikt over de hooggekwalificeerde docenten die Finland heeft. Een systeem van verantwoording dat voor een deel vertrouwt op inspectie, zeker waar het gaat om het lokaliseren van falende scholen is noodzakelijk. Tegelijkertijd is het nodig dat leraren meer worden aangesproken op hun professionele verantwoordelijkheid. De vormgeving van die verantwoordingsprocessen ligt voor een deel binnen de school. Maar kan ook worden georganiseerd in:
 - Een krachtigere organisatie van het leraarschap als professie. Met een organisatie die niet alleen opkomt voor de belangen van de professie en professionals maar ook standaarden neerzet, handhaaft (bijvoorbeeld docenten certificeert) en leerprocessen organiseert.

Literatuur

- Bray, M (2009) *Confronting the Shadow Education System, what policies for private Tutoring*, UNESCO Publishing, IIEP, Paris
- Fullan (2009) *The Fundamentals of Whole System Reform*, in: Education Week, June 2009, Vol. 28 Issue 35, p30
- Kupiainen, S (2009) *The Finnish education system and PISA*, Ministry of Education Publications, Finland
- Levin, B (2010) *Governments and education reform: some lessons from the last 50 years*, in: Journal of Education Policy Vol. 25, No. 6, November 2010, 739 - 747
- Lubienski, C.(2010) *Do Quasi Markets Foster Innovation in Education*. OECD Education Working paper n. 25
- Marginson (2011) *Higher education in East Asia and Singapore: rise of the Confucian Model*, Higher Education, Volume 61, Number 5 (2011), 587-611
- Ng, P (2010) *The evolution and nature of school accountability in the Singapore education system*, in: Educational Assessment, Evaluation and Accountability, November 2010, Volume 22, Issue 4, pp 275-292
- OECD (2011)*Education at a Glance 2011: OECD Indicators*
- OECD (2011) *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)*
- OECD (2011) *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume 2)*
- OECD (2011) *PISA 2009 Results: Learning Trends: Changes in Student Performance Since 2000 (Volume 5)*
- OECD (2011) *Strong Performers and Successful Reformers: Lessons from PISA for the United States*.
- OECD (2011) *Society at a Glance, Asia/Pacific 2011*
- OECD (2012) *PISA in Focus 9: School Autonomy and Accountability; are they related to student performance?*
- Sahlberg, P (2007) *Education Policies for raising student learning: The Finish approach*, in: Journal of Education Policy, Vol 22, No2 March 2007, pp 147 - 171
- Waslander, S. et al (2011) *Markets in Education*, OECD Education Working paper n. 52
- Wöbmann et al. (2007) *School Accountability, Autonomy, Choice, and the Level of Student Achievement*, OECD Education Working paper n. 13

Annex 1 Succesfactoren onderwijs

Een overzicht van succesfactoren voor onderwijsprestaties zoals genoemd in de OESO publicatie *Strong Performers and Successful Reformers: Lessons from PISA for the United States*.

Belangrijke factor: 3, redelijk belangrijk: 2, matig belangrijk: 1

	Finland	Singapore	Canada (Ontario)
Gerelateerd aan bestuurlijke arrangementen			
<i>Strategische sturing</i>			
Centrale strategie	2	3	3
Lange termijn	2	3	2
Coherentie tussen strategie en uitvoering	2	2	2
<i>Overlegstructuren</i>			
Consensus/ vertrouwen	3	1	3
<i>Organisatie van de professie</i>			
Professionele organisatie docenten	2	1	2
<i>Organisatie van het systeem</i>			
Autonomie scholen	3	1	3
Administratieve verantwoording	1	2	2
<i>Organisatie van kennis</i>			
Kennis/ informatie/ onderzoek	2	3	2
Overig			
Late tracking/ flexibelere tracking	3	1	1
Ondersteuning zwakkere leerlingen	2	1	2
Hoge verwachtingen van alle leerlingen	2	2	2
Kwaliteit/ professionaliteit docenten	3	2	2